

# indígena em Minas Gerais

VERÔNICA MENDES PEREIRA\*

## Resumo

*Neste trabalho, faz-se um recorte histórico sobre o processo de implantação de escolas indígenas no Brasil, com ênfase nos povos de Minas Gerais, e analisa-se o caso específico dos índios Xacriabá e seu processo de escolarização. O ponto de partida são os direitos adquiridos pelos indígenas na Constituição de 1988 (art. 210) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 20 de dezembro de 1996, que asseguram às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e seus processos próprios de aprendizagem. A partir daí, verificam-se os desafios colocados para a implantação dessas escolas.*

**Palavras-chave:** Educação escolar indígena. Formação de professores. Escolas Indígenas Xacriabá.

## Introdução

A educação escolar nas sociedades indígenas do Brasil começou junto com a colonização e passou por diferentes momentos até a Constituição de 1988.

\* Mestre em Educação (FaE/UFMG). Doutoranda em Educação (FaE/UFMG). Professora do Curso de Pedagogia da FCH/FUMEC.

Nos últimos anos, tivemos muitos avanços com relação à escola indígena, principalmente no que diz respeito à dimensão legal. Mas, na prática efetiva dessa escola, um longo caminho ainda deve ser percorrido. Na verdade, a educação escolar indígena está garantida pela lei maior do País, a Constituição, e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), lei de referência nacional para a educação, mas com muitas questões a ser pensadas e resolvidas.<sup>1</sup>

Sem deixar de considerar a dimensão histórica dessa escola, neste trabalho busca-se enfatizar a educação escolar indígena a partir da década de 1970, quando começaram os primeiros movimentos em que os próprios sujeitos indígenas postularam um lugar para a sua escola.

No Brasil, como analisa Campos (1992, p.16), é na segunda metade da década de 70, “depois do silêncio de muitos anos com a desarticulação dos movimentos sociais, que ressurgem os movimentos pela educação escolar”. A sociedade civil, organizada por diversas entidades, passou a participar de maneira ativa do cenário político do País. Os movimentos indígenas também se organizam e se fazem presentes nessa participação. Ferreira (2001, p. 87-88), ao comentar as mudanças ocorridas no período, aponta o seguinte fato:

No final dos anos 70, ainda durante o período militar, começaram a surgir no cenário político nacional organizações não-governamentais voltadas para a defesa da causa indígena [...]. A realização de assembléias indígenas em todo o país, a partir de 1974, resultou na articulação de lideranças indígenas até então isoladas do cenário político nacional. Organizações indígenas foram sendo criadas [...]. Indivíduos e grupos ligados à CPI/SP, ao CPI/AC, ao CEDI, ao CTI, à ANAÍ, ao CIMI e à OPAN passaram a desenvolver, a partir desse período, experiências com educação escolar em áreas indígenas. Tais experiências foram – como ainda o são – marcadas pelo compromisso político com a causa indígena, no sentido de oferecer às populações educação formal compatível com os seus projetos de autodeterminação.

<sup>1</sup> Diversos autores têm procurado analisar o processo que levou à criação da escola indígena, dentre eles, Mariana Kawall Leal Ferreira (FERREIRA 2001, p. 72)

É, pois, no contexto de redemocratização brasileira, pós-ditadura militar de 1964, que a luta pela escola indígena ganhou forças e deu um salto quanto à legislação que a regula. Tal fato ocorreu graças à participação conjunta de diferentes etnias indígenas que exerceram forte pressão no Congresso Nacional, durante a elaboração e a aprovação da Constituição Federal de 1988.

A partir dessa Constituição, vários direitos fundamentais das sociedades indígenas foram garantidos. Nesse contexto, surgiram os chamados projetos alternativos e os encontros de educação para índios (FERREIRA, 2001, p. 87). Começaram, também, a ser implementados, a partir de 1988, em todo o País, os programas de educação escolar indígena.

---

## A educação escolar indígena em Minas Gerais: uma história e muitos desafios

Em Minas Gerais, foi a partir de 1995 que a Secretaria Estadual da Educação instituiu o Projeto de Implantação das Escolas Indígenas no Estado, com o objetivo de criar escolas nas quatro áreas indígenas e suas respectivas etnias oficialmente reconhecidas até aquele momento. São elas: Krenak, Maxacali, Pataxó e Xacriabá. Trata-se de um projeto da Secretaria de Estado da Educação (SEE), em convênio com a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) e o Instituto Estadual de Floresta (IEF), apoiado pela Constituição de 1988. Segundo a Constituição, fica assegurada “às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”. Já a LDBEN 1993-1994/1996 e as Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena do MEC garantiram legalmente uma escola indígena específica, diferenciada, bilíngue e intercultural.

Cabe lembrar que, antes da implementação do programa, as aulas das poucas escolas das áreas indígenas do Estado estavam a cargo de educadores leigos e, em sua maioria, não índios. E era uma situação precária em termos de ensino. A essa situação somava-se o desejo do povo indígena de construir a própria escola. Mas, para atuar legalmente como professores, era preciso que os índios tivessem formação específica, não apenas a 4ª série do ensino fundamental, como era o caso da maioria. Assim, diante dessa necessidade, foi criado o Curso de Formação de Educadores Indígenas de Minas Gerais para o Magistério de Primeiro Grau, sob a coordenação da Drª Márcia Spyer, então professora da UFMG, e de Zélia Maria Rezende, da Secretaria de Estado da Educação.

Portanto, para dar início a esse processo, foram realizados dois encontros, com o propósito de pensar sobre as diretrizes dessa escola. O primeiro em 1993, em Belo Horizonte; e o segundo no mesmo ano, em Governador Valadares. Ambos tinham como objetivo “levantar dados e fornecer suporte teórico para a elaboração do Plano de Educação Escolar das Etnias Krenak, Maxacali, Xacriabá e Pataxó” (REZENDE, 1998), com a presença dos órgãos envolvidos, SEE/MG, IEF, FUNAI e UFMG e representantes dos povos indígenas. A partir desses encontros foi elaborado o Programa de Implantação de Escolas Indígenas de Minas Gerais.

Uma das principais ações do programa foi, e continua sendo, a realização do curso de formação dos professores, chamado de UHITUP, que em Maxacali significa “alegria”. Seus objetivos são os seguintes:

- construir democraticamente uma proposta experimental, diferenciada, bilíngue e intercultural para a formação específica do professor de cada nação indígena mineira;
- habilitar o professor em formação para o exercício da profissão;

- viabilizar o ingresso do professor indígena na carreira do magistério e sua integração no Plano de Carreira do Magistério e no Plano de Cargos e Salários da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais.

Assim, em 1996, teve início o primeiro Curso de Formação de Educação Indígena, com a participação de 66 índios: 6 Pataxó, 5 Krenak, 10 Maxacali e 45 Xacriabá. Todos foram escolhidos pelas próprias comunidades. A formatura dessa turma foi em 2000, quando, então, Minas passou a contar com o primeiro grupo de professores indígenas formados e em exercício no magistério.

Diante da surpreendente demanda por novos professores para as áreas indígenas, o PIEI iniciou, ainda em 2000, uma segunda turma de formação, desta vez com a presença de outras etnias: os Kaxixó, os Pankararu, os Xucuru-Kariri e os Aranã, além dos Xacriabá e dos Pataxó. Ilustra bem essa demanda o exemplo dos indígenas Xacriabá, que, enquanto cursavam o magistério do PIEI, passaram a dar aulas para o seu povo, a maioria deles trabalhando em dois turnos.

Essa segunda turma formou 71 professores, que concluíram o curso em julho de 2004, mas diante de mais uma demanda, foi formada uma terceira turma de Magistério Indígena, com 80 alunos, que concluíram o curso em 2008.<sup>2</sup>

É importante ressaltar que hoje são mais de 3.300 alunos atendidos nas escolas indígenas de Minas e mais de 250 professores indígenas atuando nessas escolas, de acordo com dados de 2008 da Secretaria de Estado da Educação.

A criação desses Cursos de Formação, bem como a efetivação de professores índios pela SEE-MG, representa um grande avanço rumo à construção da escola diferenciada. Os povos indígenas de Minas Gerais ganham, assim, mais um espaço para dialogar partindo de seus próprios meios de conhecimento e articulando-os “com a sociedade mais próxima com mais dignidade”

<sup>2</sup> A escolarização entre os indígenas de Minas Gerais continua a se expandir. É, hoje, definitiva a presença desses povos na UFMG, através dos programas: Formação Intercultural de Educadores Indígenas (FIEI), Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas (PROLIND) e Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que, juntos, trouxeram para a universidade mais de 180 indígenas.

(GRILLO, 1998). Em outras palavras, a escola que tem sido assumida progressivamente pelos índios passa a ser mais um espaço de pesquisa, de conhecimento, de reflexão e de diálogo num “movimento crescente de autodeterminação dos professores indígenas, presente nos seus discursos, na reconstrução e afirmação das suas identidades enquanto índios, enquanto educadores, enquanto cidadãos”. (BAETA, 1998, p. 94)

Assim, Cristina de Oliveira, aluna Xacriabá do 1.º Curso de Formação, ao comentar o lugar da escola, relata em seu memorial<sup>3</sup>:

*Hoje eu tenho mais liberdade com meu povo e [meus] alunos, através da escola diferenciada. Eu sei como ensinar meu povo a ter uma vida melhor e a resgatar nossa cultura cada vez mais. Sinto que as crianças estão crescendo muito com esse saber dos nossos antigos. Nós já estávamos esquecendo o que é ser índio. Porque nuns tempos atrás nós não sabíamos da nossa realidade. A gente estudava com o professor branco, mas ele não valorizava as nossas histórias, os nossos costumes e não respeitava as nossas tradições. (Julho, 1999)*

<sup>3</sup> Memorial escrito pelos alunos, como avaliação final no 1.º Curso de Formação para Professores Índios de Minas Gerais.

<sup>4</sup> Pesquisas realizadas pelo Grupo de Educação e Cultura Indígena (GEDUC – FAE/UFMG), registrado em 2000 no Diretório de Grupos do CNPq, constituído com base no projeto integrado de pesquisa “Sujeitos Socioculturais na Educação Indígena de Minas Gerais: uma investigação interdisciplinar”, mostram que o contato do povo Xacriabá com a instituição escolar ocorreu, de forma remota, desde a década de 1930 e que na década de 1970 existiam escolas em pelo menos 13 localidades que atualmente fazem parte da área indígena Xacriabá. Já em 1995, detectou-se a existência de 12 escolas atendendo pouco mais de 500 alunos e nas quais atuavam 17 professores, sendo que, dentre estes, apenas quatro eram indígenas.

## Um caso específico: as Escolas Indígenas Xacriabá

Desde 1995, quando foi instituído o Programa de Implantação das Escolas Indígenas de Minas Gerais (PIEI-MG), verifica-se um aumento significativo na escolarização<sup>4</sup> da população Xacriabá. O número de matrículas nas escolas indígenas aumentou rapidamente, desde a sua criação, em 1997, como escolas públicas estaduais. Inicialmente, a meta era implementar escolas de 1ª a 4ª séries, mas, a partir de 2000, a extensão das séries foi inevitável, de maneira que se chegou em 2003 à 8ª série, em 2005 ao Ensino Médio e em 2006 à Educação Infantil. De acordo com dados da SEE/MG, em 2008 havia mais de 2.500 alunos matricu-

lados e mais de 200 professores indígenas atuando nas 34 escolas que funcionam no território indígena Xacriabá.<sup>5</sup>

Assim, na comunidade indígena Xacriabá, passou-se, nos últimos onze anos, de uma situação de completa precariedade do funcionamento das escolas para uma situação na qual a oferta escolar obrigatória foi universalizada para quase toda a população da área indígena, permitindo e exigindo a presença cotidiana de professores e alunos. Mas, ainda que a frequência escolar atinja diretamente as crianças e os jovens, isso não significa que a vida da comunidade fique externa à escola, pois esta passa a se articular em um espaço diferenciado que antes não existia. Esse rápido processo de escolarização, impulsionado pelos próprios Xacriabá, traz significativas alterações para a vida das comunidades, entre elas as mudanças advindas nas relações entre adultos, crianças e jovens, em um contexto no qual a maioria dos adultos não domina a escrita.

Por outro lado, nas escolas, crianças e jovens passaram a ter uma convivência específica com um grupo mais amplo de coetâneos com o qual não mantinham relações. Enfim, a presença da escola muda materialmente o cotidiano dos adultos e da rotina familiar, uma vez que, durante o período escolar, crianças e jovens não estarão mais envolvidos nas atividades da família.

O quadro a seguir evidencia a evolução da matrícula nas escolas Xacriabá nos últimos onze anos, isto é, de 1997 a 2008:

<sup>5</sup> Do ponto de vista administrativo, são sete escolas que funcionam em vários endereços, nas diversas aldeias do território Xacriabá: E. E. Indígena Morro Falhado – em 7 endereços; E. E. Indígena Xukurank – em 3 endereços; E. E. Indígena Riacho dos Buritis – em 6 endereços; E. E. Indígena Bukinuk – em 7 endereços; E. E. Indígena Kuhnân – em 2 endereços; E. E. Indígena Bukimuju – em 7 endereços; e E. E. Indígena da Aldeia da Prata – em 2 endereços.

**Evolução da matrícula nas escolas Xacriabá: de 1997 a 2008**

Ano	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
Matrículas	1.363	1.364	1.460	1.484	1.628	1.845	2.027	2.030	2.280	2.383	2.434	2.573

Fonte: SEE/MG, jul. 2008.

De acordo os dados acima, podemos verificar um aumento contínuo de matrículas, chegando em 2008 a uma diferença de mil alunos matriculados com relação a 1997. Ressalte-se que a extensão de séries nessa comunidade é também responsável por esse significativo aumento no número de alunos matriculados nas escolas Xacriabá.

E, recuando no tempo para antes de 1997, constatamos que a implantação das escolas estaduais indígenas significou um aumento expressivo do número de alunos atendidos nas escolas indígenas Xacriabá, que passou de cerca de 800 em 1995, conforme diagnóstico realizado pela Secretaria de Estado da Educação, para 2.573 em 2008. Isso significa que, na atualidade, aproximadamente um terço da população frequenta a escola. Assim, nos últimos onze anos, o povo Xacriabá elevou os índices de acesso à escolarização para crianças e adolescentes na faixa etária entre 6 e 16 anos, garantindo vagas na educação básica para quase todas as suas crianças e seus jovens. No relatório final da pesquisa *Conhecendo a Economia Xacriabá*,<sup>6</sup> identificamos que a categoria “estudante” era a terceira principal ocupação declarada pela população Xacriabá na faixa etária de 10 a 79 anos.

<sup>6</sup> Essa pesquisa foi realizada entre 2004 e 2005, com 4.394 entrevistados – uma amostragem que corresponde a mais de 50% da população da Terra Indígena.

E a continuidade da expansão da escolarização ainda está muito presente. Só em 2006, 110 professores Xacriabá iniciaram o Curso de Licenciatura Indígena na UFMG, além de outros 70 indígenas pertencentes às outras etnias de Minas Gerais.

---

## Os desafios da escola indígena

Apesar da valorização de um discurso enfático sobre a diferença, a especificidade e a cultura presentes nas falas dos professores índios, dos formadores e na legislação da escola indígena,



esse discurso não deixa de pertencer a um terreno escorregadio e cheio de ambiguidades, pois verificamos que, na prática, ele se realiza com base em pressupostos muitas vezes contraditórios.

Ainda que exista uma unificação em torno de um horizonte comum para a escola indígena, sua implantação tem ocorrido de maneira diferenciada entre as comunidades do Brasil.

Tassinari (2001, p. 161), ao analisar a experiência da educação escolar entre os povos indígenas do Uaçá (no extremo norte brasileiro), reforça a ideia de que certas instituições (e a escola é uma delas) são apropriadas de maneiras distintas. Isso se deve ao fato de que os “contornos particulares de cada cultura determinam ações diferenciadas por parte dessas instituições”.

Em outro artigo, essa mesma autora, ao se remeter à escola como espaço de fronteiras, deixa claro o seguinte:

Principalmente a respeito de grupos indígenas com antigas experiências de ensino escolar, não é possível definir a escola como uma instituição totalmente alheia. Por outro lado, também não se pode compreendê-la como completamente inserida na cultura e no modo de vida indígena. Ela é uma porta aberta para outras tradições de conhecimentos, por onde entram novidades que são usadas e compreendidas de forma diversa. (TASSINARI, 2001, p. 50)

E conclui:

Estamos todos, índios e antropólogos, diante de situações e experiências novas e, assim, mobilizamos como podemos nossas tradições de pensamento para conseguir entendê-las, explicá-las e geri-las. E o mais instigante é que essas novas experiências colocam em diálogo nossas tradições de pensamento ocidentais e indígenas, às vezes gerando confusões, mal-entendidos, mas também, espera-se, um mútuo entendimento, fértil e criativo. (TASSINARI, 2001, p. 68-69)

Silva (2002, p. 12), ao discutir a relação entre o que apresenta a proposta legal e o que vem ocorrendo na prática, nos projetos de implantação de escolas indígenas, argumenta:

Há um grande descompasso entre, de um lado, a educação diferenciada como projeto e como discussão e, de outro, a realidade das escolas indígenas no país e a dificuldade de acolhimento de sua especificidade por órgãos encarregados da regularização e da oficialização de currículos, regimentos e calendários diferenciados e elaborados por comunidades indígenas para suas respectivas escolas.

A autora reforça a ideia sobre as dificuldades que os diferentes projetos de implantação de escolas indígenas têm encontrado nos órgãos que oficializam e regularizam essas escolas, como as secretarias da educação. E o reflexo dessa situação pode ser claramente percebido no cotidiano dos professores e formadores. Mas, além dessa questão, que acaba limitando muitos projetos espalhados por esse Brasil,<sup>7</sup> não é difícil perceber a existência de muitas dúvidas dos próprios indígenas em relação à escola diferenciada.

Assim, é possível perceber um nítido descompasso entre as ações e o discurso, que se apresentam de diferentes maneiras: pelos órgãos que oficializam as escolas, pelos próprios indígenas e também pelos formadores envolvidos. Nesse contexto, professores e formadores vivem uma luta angustiante em busca de soluções para o funcionamento de escolas com propostas muito distintas entre si, embora, ironicamente, haja um discurso comum – o da escola diferenciada – que sustente essa ideia. Silva (2002, p. 13-14) enfatiza:

Dessa forma, pode-se dizer que há, de fato, *escolas indígenas* — ainda que estas não realizem o ideal de *educação diferenciada* almejado. [...] É inquietante também quando se conhece a já mencionada distância efetiva que há entre o plano do discurso sobre a educação escolar indígena no país e a prática escolar e educacional nas aldeias. (Grifos da autora)

Nesse sentido, Minas Gerais também vivencia processos diferenciados, uma vez que o Programa de Implantação das Escolas Indígenas atende a diferentes etnias. Mas, mesmo dentro de uma comunidade – por exemplo, a Xacriabá –, a maneira como

<sup>7</sup> Tive oportunidade de trabalhar em vários cursos de formação de professores indígenas em outros Estados do Brasil e de ver, de perto, esses entraves. A propósito veja-se a experiência das escolas indígenas de Pernambuco, do Acre (projeto da SEE) e do Amazonas (índios Ticuna). Este último só teve o curso de magistério regularizado pela SEE depois de mais de dez anos de seu funcionamento.

cada aldeia se apropria da escola apresenta diferenças. Assim, a escola indígena tem sido construída de maneira diferenciada, tendo em vista a dimensão cultural de cada grupo. É o que apontam Gerken, Oliveira e Pereira (2003, p. 1):

Parte-se do pressuposto de que o cotidiano das escolas dentro das comunidades indígenas apresenta diversos aspectos comuns, tais como: a participação da comunidade, desde a indicação dos professores até o dia-a-dia da escola, a influência na organização do cotidiano, causada pela introdução da frequência regular às aulas, além da relação institucional com as instâncias administrativas pertencentes ao Estado (superintendência e diversos setores da SEE/MG). Apesar dos vários aspectos comuns, constatados até o momento, pelo PIEI, que cada comunidade imprime marcas específicas ao seu processo de escolarização. Tem-se, então, um mesmo processo de instituição de escolas indígenas gerando configurações recorrentes e, ao mesmo tempo, diferenciadas, no que se refere, especificamente, ao contexto escolar e, de forma mais ampla, à relação entre comunidade e escola.

Assim, não é seguro situar no mesmo patamar as escolas indígenas diferenciadas, tampouco falar em índios como uma categoria geral. Melhor seria trabalhar com a ideia da possibilidade de uma construção diferenciada dessas múltiplas realidades.

---

## Conclusão

Apesar dos conflitos e das contradições a superar pelas escolas indígenas brasileiras, os avanços obtidos são muito significativos. Desde a Constituição de 1988 e da nova LDBEN/1996, que garantem aos povos indígenas o direito a uma escola específica, diferenciada e bilíngue, o que, em suma, significa o direito de se organizarem de suas formas próprias, a educação escolar indígena vem ganhando força no cenário nacional, e hoje verificamos experiências escolares muito significativas, como o caso de Minas Gerais, ocorrendo em diversas regiões do País.

Pode-se afirmar que a instituição das escolas indígenas foi, sem dúvida, um acontecimento sem precedentes para os povos indígenas, seja no que diz respeito à educação escolar, seja nas implicações mais amplas da presença da instituição escolar nas diferentes aldeias e no cotidiano de vida das comunidades.

Gomes (2000, p. 39) reforça essa afirmação:

O concreto e continuado funcionamento das escolas indígenas – e a conseqüente frequência sistemática das crianças – trouxe mudanças incisivas e muito significativas não só para o processo de escolarização: foi profundamente modificada a vida cotidiana de adultos e crianças das comunidades, foram introduzidos novos elementos nas relações sociais e de poder inerentes às mesmas, modificaram-se as formas de organização e distribuição dos recursos disponíveis.

Nesse sentido, a escola diferenciada não é simples, mas uma opção muito rica, pois propicia um novo modelo de escola, diferente do modelo hegemônico, e necessita de um trabalho realmente construído que dê conta de explorar essa hipótese.

Desse modo, a cultura, a escola e a cultura na escola precisam ser pensadas levando-se em conta a seriedade e a amplitude do diálogo entre culturas. E isso precisa ser feito com a delicadeza, a seriedade e o respeito que toda nova experiência pressupõe.

Finalizando, deixamos as questões apontadas por Silva (2002, p. 57) como tema para reflexão:

Numerosas experiências específicas, com graus variáveis de participação e autoria indígenas, buscam, em todo o País, respostas para questões como estas: é possível superar a contradição que existe entre a escola, instituição homogeneizadora por excelência, e as especificidades das populações indígenas, extremamente diversificadas em todos os sentidos? Como evitar que o respeito ao **direito à diferença**, base de reivindicações anticolonizadoras do movimento indígena, não redunde em educação escolar de segunda categoria ou 'guetizante' (Franchetto, 1997), tal como suspeitado e temido por vários grupos indígenas? (Grifos da autora)

### INDIGENOUS SCHOOL EDUCATION IN MINAS GERAIS

### Abstract

*This work presents a historical slice of the process of implementing indigenous schools in Brazil, with emphasis on the indigenous people of Minas Gerais, and analyzes the specific case of the Xacriabá Indians and their schooling process. The starting point were the rights acquired by the Indians in the 1988 Constitution (Article 210) and the Law of Directives and Bases of National Education (LDBEN) of 20 December 1996, that ensure indigenous communities use their own native languages and learning processes. From there, the challenges involved in implementing are verified.*

**Key-words:** Indigenous school-based education education. Teacher training. Xacriabá Indigenous Schools.

### L'ÉDUCATION SCOLAIRE CHEZ LES INDIGÈNES DU MINAS GERAIS

### Résumé

*La recherche présente un découpage historique de la mise en place des écoles indigènes au Brésil, tout particulièrement chez le peuples du Minas Gerais. On y examine le cas spécifique des indiens Xacriabá et leur processus de scolarisation. Le point de départ de la recherche fut l'acquisition des droits par le indigènes, droits assurés par la Constitution de 1988 (art.210) et par la Loi de Directives et Bases de l'Éducation Nationale (LDBEN), du 20 décembre 1996 qui garantissent aux communautés indigènes l'utilisation de leurs langues maternelles et le droit à des processus propres d'apprentissage. À partir de là il est possible de constater le défi que représente la mise en place d'écoles chez les communautés indigènes étudiées.*

**Mots-clés:** Éducation scolaire indigène. Formation de professeurs. Écoles indigènes Xacriabá.

## Referências

- BAETA, Alenice Motta. Que história interessa aos povos indígenas? *BAY: educação escolar indígena em Minas Gerais*, Belo Horizonte, n. 1, p. 941, 1998.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1998.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *DOU*, 23 dez. 1996.
- CAMPOS, Rogério Cunha de. *Cenas da educação brasileira: lutas sociais e desgoverno nos anos 80 na Grande Belo Horizonte*. 1992. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1992.
- FERREIRA, Mariana Kawall Leal. A educação escolar indígena: um diagnóstico crítico da situação no Brasil. In: SILVA Aracy L. da; FERREIRA, Mariana Kawall Leal (Org.). *Antropologia, história e educação*. São Paulo: Global, 2001.
- GERKEN, Carlos Henrique de Souza; OLIVEIRA, Wilder Barbosa de; PEREIRA, Carlos Eduardo. *Escolarização e apropriação da escrita entre os Xacriabá*. Comunicação apresentada no II Seminário Linguagem, Cultura e Cognição. FAE/UFGM, Belo Horizonte, 2003.
- GOMES, Ana Maria R. Produção e reprodução da cultura escolar: algumas delimitações para a análise da experiência dos professores indígenas Xacriabá. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 1, número especial (jul. 1985), set. 2000.
- GRILLO, Suzana. O direito à diversidade cultural. *BAY: educação escolar indígena em Minas Gerais*, Belo Horizonte, n. 1, p. 49, 1998.
- OLIVEIRA, Cristina de. *Memórias que contam sonhos Xacriabá*. Memorial apresentado como parte do processo de avaliação do Curso de Formação da SEE/MG, 1999.
- PEREIRA, Verônica Mendes. *El impacto del proceso de escolarización entre los indígenas Xacriabá: algunas reflexiones*. Trabalho apresentado no 53º congresso Internacional de Americanistas, Ciudad de México, 2009.
- PEREIRA, Verônica Mendes. *Reflexões sobre a relação entre a escola e as práticas culturais dos Xacriabá*. Trabalho apresentado na ANPED, Caxambu, 2008.
- PEREIRA, Verônica Mendes; GOMES, Ana Maria R.; MACHADO, Ana Maria Antunes. *Infância Xacriabá e alternativas para uma proposta de educação diferenciada*. Trabalho apresentado na ANPOCS, 2007.
- PEREIRA, Verônica Mendes. *A cultura na escola ou escolarização da cultura?: um olhar sobre as práticas culturais dos índios Xacriabá*. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2003.

REZENDE, Zélia Maria. O Programa de Implantação de Escolas Indígenas de Minas Gerais. *BAY: educação escolar indígena em Minas Gerais*, Belo Horizonte, n. 1, p. 55, 1998.

SILVA, Aracy Lopes da. Pequenos “xamãs”: crianças indígenas, corporalidade e escolarização. *In: SILVA, Aracy Lopes da; NUNES, Angela; MACEDO, Ana Vera Lopes da Silva (Org.). Crianças indígenas: ensaios antropológicos*. São Paulo: Global, 2002 (Coleção Antropologia e Educação).

TASSINARI, Antonella M. Imperatriz. Escola indígena: novos horizontes teóricos, novas fronteiras de educação. *In: SILVA, Aracy Lopes da; NUNES, Angela; MACEDO, Ana Vera Lopes da Silva (Org.). Crianças indígenas: ensaios antropológicos*. São Paulo: Global, 2002 (Coleção Antropologia e Educação).

TASSINARI, Antonella M. Imperatriz. Da civilização à tradição: os projetos de escola entre os índios do Uaçá. *In: SILVA Aracy L. da; FERREIRA, Mariana Kawall Leal (Org.). Antropologia, história e educação*. São Paulo: Global, 2001.

